

RALF KNÖBL

Varietäten im Diskurs

Dialekt-Standard-Variation in einer schwäbischen Schulklasse

1. Einleitung

Der Beitrag präsentiert ausgewählte Ergebnisse einer Untersuchung zum Dialekt-Standard-Gebrauch in einer Schulklasse im mittelschwäbischen Sprachraum (vgl. KNÖBL 2008). Dabei wird auf das Erkenntnisinteresse, die Datengrundlage und die Analysemethode eingegangen. An Analysebeispielen wird gezeigt, dass sich die in der Untersuchung kombiniert eingesetzten quantitativ und qualitativ orientierten methodischen Verfahren ergänzen. Die variablenanalytisch und interaktionsanalytisch gewonnenen Ergebnisse belegen, dass bei den untersuchten Lehrern und Schülern der Gebrauch linguistischer Formen strukturiert ist und in Bezug zu kommunikativen Anforderungen steht.

2. Untersuchungsfragen und Datengrundlage

Das Erkenntnisinteresse der hier grob skizzierten Untersuchung gilt der Relevanz von Dialekt-Standard-Variationsverfahren auf dem Schauplatz Schule. Die Analyse sucht Hinweise auf das Indexpotential sprachlicher Varianten und identifizierbare Variationsmuster. Neben den formalen Aspekten der Dialekt-Standard-Variation werden mögliche Funktionen der variativen Verfahren bei der schulischen Interaktionskonstitution untersucht, d. h. konkret der Zusammenhang zwischen Variationsmustern und kommunikativen Aufgaben der Sprecher in ihren institutionellen Rollen als Lehrer und Schüler.

Die Daten stammen aus einem Korpus von Tonaufnahmen natürlicher Interaktionen in einer 9. Klasse eines Ulmer Gymnasiums. Zum Zeitpunkt der Datenerhebung an der Schule (von 2002 bis 2003) wohnten von den insgesamt 26

Schülern der Klasse fünf in der Stadt Ulm und der Rest in dörflichen oder kleinstädtischen Gemeinschaften im Umland der Stadt.

Für die Analyse wurde ein Untersuchungssample zusammengestellt, das sechs Unterrichtsstunden, drei 10- bis 15-minütige Pausensituationen, ethnographische Interviews mit ausgewählten Beteiligten sowie eine so genannte Fokussituation umfasst.¹

3. Methodik

Die Datenauswertung setzt sich aus einem quantitativ und einem qualitativ orientierten Analyseschritt zusammen. Das Ziel der zweigliedrigen Auswertungsanlage ist, gleichermaßen Hinweise auf die usuellen Gebrauchsstrukturen zu bekommen und auf deren Verhältnis zu Prozessen der formalen Kontrastproduktion. Die Auswertung basiert auf der theoretischen Annahme, dass Funktionalität von Sprachalternationsverfahren durch kontrastbildende Verfahren im Sinne von Indizierungsprozessen bzw. „Kontextualisierungshinweisen“ (vgl. COOK-GUMPERZ / GUMPERZ 1976) organisiert wird. Herstellung und Interpretation von Kontrast erfolgt im lokalen Interaktionskontext. Allerdings liegt ein wichtiger Bezugspunkt bei der Kontrast- bzw. Bedeutungsorganisation außerhalb des lokalen Kontexts; es ist die zwischen den beteiligten Sprechern wechselseitig voraussetzbare Erwartung erwartbarer Formen. D. h. linguistische Formen haben Indexpotential durch den Bezug zur Norm – und zwar zur Norm im Verständnis von COSERIU (1971) als innerhalb sozialer Einheiten erwartbarem Gebrauch. Diese Norm ist kontextsensitiv und steht in einem Reziprozitätsverhältnis zum lokalen Formengebrauch: Einerseits prägt die Norm die konkrete Rede, andererseits ist die Norm durch den Gebrauch geprägt.

Die situativ normalen Gebrauchsstrukturen der Sprecher können als linguistische Profile gefasst werden. Als Mittel zur Annäherung an die Profile des

¹ Bei der Fokussituation handelt es sich um eine Unterrichtsstunde zum Thema Dialekt und Standardsprache. Das Ziel der Fokussituation war, dass die Schüler ihre Meinung zum Thema vor den Mitschülern präsentieren und in der Diskussion Hinweise auf die offiziellen und legitimierten Haltungen geben.

Dialekt- und Standardformgebrauchs dient eine Variablenanalyse, die die Distributionsverhältnisse und kovariativen Zusammenhänge der Formen erfasst. Sie ergibt Hinweise auf die Formenspektren der Sprecher, auf die Flexibilität der Variablen und das Indexpotential der Varianten. Eine darauf aufbauende Analyse des Kookkurrenzverhaltens der Formen lässt dann Hypothesen bezüglich der Repertoirestrukturen und Variationsmuster der Sprecher zu, die sequenzanalytisch überprüft werden.

4. Variablenanalyse

Für die Variablenanalyse wurden 14 primär lautliche Variablen (mit drei Subvariablen) ausgewählt und definiert. Die Auswahl enthält Variablen mit unterschiedlicher geographischer Reichweite und aus unterschiedlichen Systembereichen, nämlich aus dem Tonsilbenvokalismus, der Tonsilbenperipherie und dem nebentonigen Systembereichs (Details in KNÖBL 2008, Kap. 5.2.1). Beim Prozess der Variablendefinition werden rekurrente Realisierungsvarianten in Klassen rubriziert, wobei neben dialektalen Varianten auch innerhalb des Standardkontinuums Varianten gebildet werden.²

Im Folgenden werden Ausschnitte aus den variablenbezogenen Analyseschritten mit besonderem Blick auf das Merkmal der *s*-Palatalisierung präsentiert. Auf die Darstellung der Ergebnisse der Kookkurrenzanalyse muss platzbedingt verzichtet werden.

4.1 Kovariationsanalyse

4.1.1 Die Distribution der Variablen *s*-Palatalisierung im Unterricht

Die so genannte *s*-Palatalisierung, also die Artikulation von /st/ als [ʃt] im Falle nicht-wortinitialer Stellung und ohne Morphemgrenze zwischen Sibilant

² Die Klassenbildung im Standardformbereich orientiert sich weitgehend an der Unterscheidung zwischen sprechsprachlichen Reduktionsformen und schriftnahen Vollformen (im Sinne von KOHLER [1995] bzw. MEINHOLD [1986]).

und Dentalplosiv, ist ein stereotypes Merkmal des Schwäbischen.³ Entsprechend sind Eigenschaften einer sozio-funktional gebrauchten Variablen erwartbar, nämlich gleichzeitig schlecht kontrollierbar und (trotzdem) auffällig zu sein.⁴

Die Kontextdefinition der Variablen *s*-Palatalisierung orientiert sich am neu-hochdeutschen Bezugssystem, da die *s*-Palatalisierung weitgehend als synchroner (regelmäßiger) Prozess funktioniert, der vielmehr morphologischen als etymologischen Auftretensbedingungen unterliegt.⁵ Für die Quantifizierung wurden folgende Inzidenzklassen definiert:

A) *st(2.Sg.)*: Verbendung der zweiten Person Singular in den verschiedenen Zeiten und Modi.

B) *st(ist)*: Neben der Inzidenz <ist> wird das Auftreten der Variablen in den verschiedenen Reduktionsformen von <das ist> gezählt, beispielsweise die klitischen Einheiten [dəʃ] oder [dəs].

C) *st(sonst)*: Die Subklasse der *sonstigen* Inzidenzen enthält alle weiteren Wörter, in denen dem Sibilant vor Dentalplosiv standardsprachliches [s] und basisdialektales [ʃ] entspricht. Die Kontexte der Variablen stellen Sibilant-Dentalplosiv-Folgen ohne dazwischen liegende Morphemgrenze dar. Anlautpositionen in unabhängigen Morphemen gehören nicht zum definierten Kontext. Die Subklasse umfasst zudem Formen, bei denen die Palatalisierung mit vor /s/ positionierten /r/ in Zusammenhang steht, beispielsweise bei *anders(t)*. Ebenso regelmäßig kann der *s*-Lautanteil von Affrikaten vor Dentalplosiv palatalisiert sein, beispielsweise in <text>. In bestimmten Einzelfällen zeigen sich Grenzen der Regelmäßigkeit. Eine frequente Ausnahme stellt <jetzt> dar, bei dem die Palatalisierung aus etymologischen Gründen nicht auftritt (vgl. AUER

³ STEINIG (1982) und HUNDT (1992) belegen durch (modifizierte) Matched Guise-Tests den Status und die Wahrnehmung des Merkmals als Stereotyp im Sinn von LABOV (1972, 248).

⁴ Diese Erwartung wird bestätigt u. a. in BETHGE u. a. (1975, bes. 22), AUER (1990, bes. 58 u. 218), JAKOB (1985, bes. 256) und BERROTH (2001, bes. 162).

⁵ Die nicht-etymologische Auftretensbedingung des Merkmals zeigt sich im Schwäbischen deutlich an Verbformen der 3. Ps. Sg. mit stammauslautendem /s/ vor dem Flexionsmorphem /t/: In diesem Fall wird das /s/ nicht palatalisiert, und zwar unabhängig davon, ob es auf germanisches *s* rückführbar ist, wie beispielsweise in *er liest*, oder nicht, wie beispielsweise in *er isst*.

1990, 59). Ein aus der Kontextdefinition ausgeschlossener Grenzfall der morphologischen Auftretensrestriktion ist das Wort <samstag>, bei dem anzunehmen ist, dass die Kompositionsstruktur zunehmend verblasst und die Morphemgrenze nicht mehr palatalisierungshemmend wirkt.⁶

Neben den prototypischen Realisierungsvarianten [s] und [ʃ] treten in den Daten vereinzelt Kompromissformen auf, bei denen die Friktionsrille weiter ist als beim [s], aber enger als beim [ʃ] und der Artikulationsort zwischen dem alveolaren und postalveolaren Bereich liegt (vgl. KOHLER 1995, 58). Die Kompromissformen sind als Variante definiert und als [s̠] bezeichnet. Innerhalb der Realisierungsformen der Variablenklasse A und B wird zudem zwischen Varianten mit und ohne realisiertem /t/ unterschieden.⁷

Die folgenden Tabellen 1, 2 und 3 zeigen die Anteilswerte der untersuchten Lehrerin (Lateinlehrerin, Abk. LL) und der Schülerschaft. Im Fall der Lehrerin sind die Belege aus vier Unterrichtsstunden zusammengefasst. Bei den Schülern sind die Belege aus sechs Unterrichtsstunden sowie die Belege aus der Fokussituation zusammengefasst. Die den Distributionsanteilen zugrunde liegenden Belegzahlen sind erkennbar am Wert N.

	N	[ʃ]	[ʃt]	[s]	[st̠]	[s̠]	[st]
LL	171	64,91 %	0 %	0 %	0 %	0 %	35,09 %
Schüler	150	96,67 %	0 %	0 %	0 %	1,33 %	2 %

Tab. 1: Variantendistribution der Variablen *st*(2.Sg.) im Gebrauch der Lateinlehrerin und der Schülerschaft im Unterricht

Tabelle 1 zeigt Unterschiede der Variantendistribution der *s*-Palatalisierung in Flexionsformen der 2. Ps. Sg. zwischen der Lateinlehrerin und den Schülern. Im Fall der Lehrerin belegt die Verteilung den Gebrauch von sowohl dialekta-

⁶ Siehe dazu AUER (1990, 59) oder FISCHER (1920, 571), der im „Schwäbischen Wörterbuch“ nicht-palatalisiertes [sams] als „Hauptform“ und [samʃ] als „Nebenform“ notiert. Die Palatalisierungstendenz bei <samstag> weist auf die Produktivität der Regel im Schwäbischen hin.

⁷ Inzidenzen mit deutlichen Assimilationsprozessen zwischen auslautendem /t/ und folgendem Plosiv wurden nicht als *t*-Tilgung, sondern als *t*-Realisierung gewertet.

len als auch standardsprachlichen Realisierungen im Unterricht. Die Schülerschaft zeigt dagegen eine klare Präferenz der dialektalen Form.

Vergleichbare Unterschiede zwischen der Lateinlehrerin und den Schülern bestehen auch im Fall der <ist>-Inzidenz (Tab. 2).

	N	[ɪʃ]	[ɪft]	[ɪs=]	[ɪs=t]	[ɪs]	[ɪst]
LL	231	34,20 %	0 %	0 %	0 %	16,45 %	49,35 %
Schüler	277	85,20 %	0 %	0,36 %	0 %	13 %	1,44 %

Tab. 2: Variantendistribution der Variablen *st(ist)* im Unterricht

Bei der Lehrerin (LL) zeigt sich wieder eine starke Variation zwischen Dialekt- und Standardformen. Allerdings sinkt der Dialektformanteil gegenüber der Inzidenz *st(2.Sg.)* stark ab; die Standard-Dialektform-Verteilung bei *st(ist)* ist komplementär zu *st(2.Sg.)*. Innerhalb der Schülerschaft bleibt es bei der klaren Orientierung zur Dialektform. Wenn die Schüler die Standardform gebrauchen, dann meist *t*-los artikuliert. Ganz marginal gebrauchen sie auch die Kompromissform (0,36 %).

	N	[ʃ]	[ʃt]	[s]	[st]	[s]	[st]
LL	130	1,54 %	25,38 %	0 %	0,77 %	0,77 %	71,54 %
Schüler	116	20,69 %	58,62 %	0 %	0 %	7,76 %	12,93 %

Tab. 3: Variantendistribution der Variablen *st(sonst)* im Unterricht

Bei der *st(sonst)*-Inzidenz steigt der Standardformanteil bei LL auf über 70 %. Auch bei den Schülern ist ein Anstieg des Standardformanteils festzuhalten. Zu beachten ist dabei, dass die Subvariable *st(sonst)* die heterogenste Inzidenzklasse ist, bei der Lexikalisierungsprozesse sicherlich eine Rolle spielen. Es fällt auf, dass sich die von den Schülern ansonsten recht regelmäßig verwendete Palatalisierung insbesondere beim Adverb *anders* auffällig selten zeigt. Zudem schließt die Inzidenzklasse Fremdwörter und Fachbegriffe ein, die von den Lehrenden in standardsprachlich vorgegeben und von Schülern in

folgenden Antworten als potenzielle Echoformen so wiedergegeben werden. Grundsätzlich finden sich vermehrt Belege für Standardformen in einem Wortschatzbereich mit schulspezifischer Relevanz bzw. semantischer Aspektualisierung (beispielsweise das Schulfach *Kunst*, der *Text* oder *Test*).

Zusammenfassend kann zur *s*-Palatalisierung festgehalten werden, dass sich bei der Lateinlehrerin auffällige Distributionsunterschiede zwischen den drei Inzidenzenklassen zeigen. Die Lateinlehrerin variiert allerdings nicht nur zwischen, sondern auch innerhalb der Inzidenzklassen. Im Vergleich zu den Schülern weist die Variablendistribution der Lehrerin auf eine weite Variationsspanne hin. Dagegen ist das Variationsverhalten der Schüler relativ statisch. Es dominieren in allen drei Klassen die Dialektformen: fast 97 % bei *st(2.Sg.)*, über 85 % bei *st(ist)* und fast 80 % bei *st(sonst)*.

Die Unterschiede zwischen den drei Untervariablen der *s*-Palatalisierung weisen auf einen besonderen pragmatischen Status der Palatalisierungsform in der *st(2.Sg.)*-Inzidenz hin.⁸ Dieser linguistische Kontext impliziert in den meisten Fällen die direkte Adressierung des Gesprächspartners. Der Befund deutet an, dass das Dialektmerkmal als ein Mittel zur Nähe-Distanz-Regulierung bzw. zur Adressatenspezifizierung benutzt werden kann. Die These der „Nähe-Wirkung“ der Dialektform wird durch einen im Material belegten Gebrauch der Standardform bei einer nicht direkten, sondern zitierten Adressierung gestützt, den die Lehrerin in einem Pausengespräch mit einer Schülergruppe zeigt. Dabei führt sie ihre Adressierung eines im Moment des Sprechens abwesenden Mitschülers an: *dann hab ich gesagt, die sind zu schwer, die brauchst du nicht zu lesn*. Adressaten der Äußerung sind die anwesenden Schüler. Die Interaktion zwischen dem im Zitat adressierten Schüler und der Lehrerin ist dagegen in raum-zeitlicher Hinsicht distant.

4.1.2 Zusammenfassung: Distributionsanalyse im Unterrichtssample

Das ausgeführte Beispiel der *s*-Palatalisierung soll verdeutlichen, dass die Distributionsanalyse Einschätzungen des relativen Kontrastpotentials von Formen im Unterricht zulässt. Im Fall der *s*-Palatalisierung muss der Dialekt-

⁸ Es sei hier auch darauf hingewiesen, dass die *s*-Palatalisierung bei 2. Ps. Sg.-Inzidenzen auch geographisch weiter verbreitet ist als bei Inzidenzen der anderen Klassen.

formrealisierung in der Inzidenz *st*(2.Sg.) ein im Vergleich zu den beiden anderen Inzidenzen der *s*-Palatalisierung geringeres Kontrastpotential zuerkannt werden. Im hier nicht ausgeführten Fall der Variablen *Apokope* (/e/-Apokope bei Flexionsformen der 1. Ps. Sg.) muss aufgrund der Distributionsverhältnisse der Status der apokopierten Realisierungsform als Dialektmerkmal relativiert werden. Das vermeintliche Dialektmerkmal wird von der Lateinlehrerin und den Schülern quasi invariant gebraucht. Die Distribution der Variablen <*wir*> (Pronomen 1. Ps. Pl.) erweist sich in der Analyse als stark positionsabhängig. Das Indexpotential der Nasalform [mə] kann als beschränkt erachtet werden, da sie von allen Sprechern als Reduktionsform für klitische Verbindungen mit vorgängigen Verben gebraucht wird. In proklitischer Stellung taucht die Reduktionsform so gut wie nicht auf. Im Fall der Variablen <*nicht*> (Negationspartikel) deuten relativ hohe Anteilswerte von „regionalem“ *net* (knapp über 20 % bei der Lehrerin und über 40 % bei den Schülern) auf ein eingeschränktes Indexpotential der Form *net* hin.

Ein wesentliches Ergebnis der Distributionsanalyse im Hinblick auf die linguistischen Profile der Teilnehmer bezieht sich auf die unterschiedlichen Formenspektren, die die Sprecher im Unterricht einsetzen. Wie am Beispiel der *s*-Palatalisierung deutlich wird, geben die Distributionswerte aller analysierten Variablen deutliche Hinweise auf ein weites Formenspektrum der Lateinlehrerin. Ihr Distributionsprofil weist bei fast allen untersuchten Variablen einen Dialektformanteil auf und zudem bei allen nicht binär definierten Variablen eine relativ ausgewogene Verteilung der Varianten innerhalb des standardsprachlichen Formenkontinuums. Das differenzierte Standardformrepertoire der Lehrerin lässt annehmen, dass sie im Unterricht Formkontraste zwischen zwei phonostilistischen Ebenen (im Sinn von MEINHOLD 1986) nutzt. Die Schülerschaft zeigt dagegen im Standardformbereich eine deutliche Fokussierung auf die Formen der sprechsprachlichen Klasse. Vollformen erscheinen marginal. Im Bereich der Dialektformen fällt auf, dass die Mehrheit der Variablen – insbesondere der Tonsilbenvokale – sehr geringe Dialektformanteile aufweist. Auf der anderen Seite steht mit der *Apokope* und den drei Inzidenzen der *s*-Palatalisierung eine kleine Gruppe mit sehr hohen Dialektformwerten. Dazwischen liegen drei Variablen *Synkope* (/e/-Synkope in Partizipformen), <*nicht*> und <-*ch*> (Frikativtilgung bei Einsilblern), deren Distributionswerte den variativen Gebrauch durch die Schüler andeuten.

Die Abbildungen 1 und 2 sollen die Orientierung der Schüler auf sprachliche Reduktionsformen im Vergleich zu ausgewogeneren Verteilungen der standardsprachlichen Varianten bei der Lateinlehrerin veranschaulichen. Die Diagramme fokussieren die Distributionen der frequenten, nicht binär definierten Variablen *Artikel*, <-en> und <haben>.

Bei <haben> wurden alle Infinitiv- und Präsensformen (1./3. Ps. Pl.) des Hilfs- und Vollverbgebrauchs von <haben> ausgewertet. Die verschiedenen Formen sind so gruppiert:

- Dialektform: [hao]/[han(t)]/[hen(t)]
- Neutralform: dialekt-standard-neutrale Assimilationsform mit enklitischem Subjektpronomen [hamə]
- standardsprachliche Reduktionsform: Formen mit elidiertem Plosiv und elidiertem Nebentonvokal ([ham], [ha:m])
- standardsprachliche Vollform: Formen mit realisiertem Labialplosiv, also [habm], [habn], normgemäßes [habən] und die vermeintliche Hyperform [haben].

Im Fall der Variablen *Artikel* wurden alle Inzidenzen des unbestimmten Artikels beachtet und in Variantenklassen gruppiert:

- Dialektform: [v]/[vn]/[mɐ]/[rɐ]
- standardsprachliche Reduktionsform:
- Formen mit elidiertem /ei/ (beispielsweise *n*, *ne*, *nen*, *ner*);
- Formen mit elidierter Nebensilbe in den zweisilbigen Dativformen Maskulinum u. Neutrum sowie im Akkusativ Mask. (*eim*, *ein*);
- Reduktionsformen von standardsprachlich zweisilbigen Formen mit gleichzeitig elidiertem /ei/ und elidierter Nebensilbe (*n*, *m*).
- standardsprachl. Vollform: alle nichtreduzierten Formen.

Im Fall der Variablen <-en> (Nasal-Schwund) wurde jedes Auftreten von <en> in unakzentuierter Silbe vor einer morphologischen Grenze beachtet. Unbeachtet blieben Eigennamen und standardsprachliche Wortformen mit silbenfinalelem <en>, deren dialektales Äquivalent sich nicht als n-apokopierte

Form darstellen kann (beispielsweise Artikel, Pronomen, mittelhochdeutsche Kurzverben u. a.). Die Variantenklassen unterscheiden:

- Dialektform: [ɐ]
- Neutralform: dialekt-standard-neutrale Reduktionsformen in Klitisierungseinheiten mit folgendem Pronomen [nɐ]
- standardsprachliche Reduktionsform: Formen mit vokallosem [ŋ] sowie mit Assimilationsphänomenen nach velarem und labialem Plosiv ([ŋ] u. [m]); Kontexte mit vorgängigem Vokal o. Nasal, in denen der Endnasal ggf. nicht zum Silbenträger wird.
- standardsprachliche Vollform: nasalrealisierende Varianten mit Vokal ([en] oder [ən]).

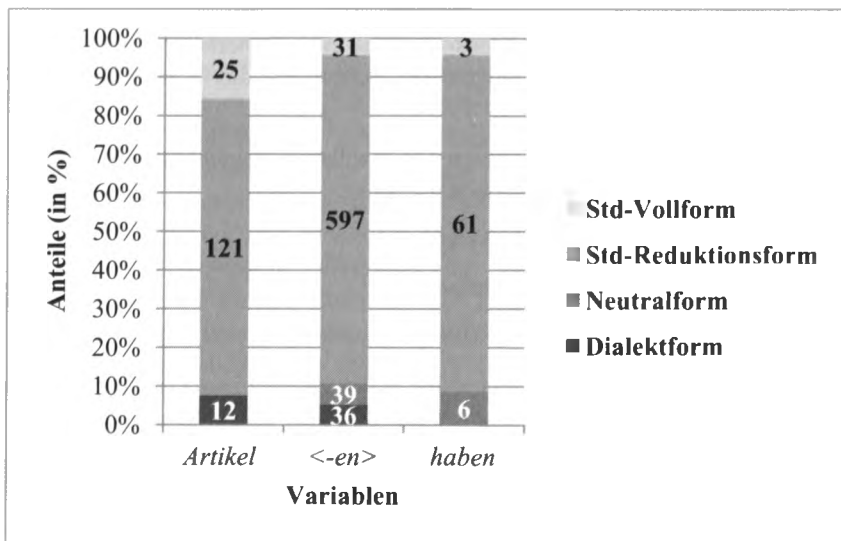


Abb. 1: Distribution der Variablen Artikel, <-en>, <haben> bei den Schülern im Unterricht; Beleganzahl in Säulen

In der Darstellung wird die Dominanz der sprechsprachlichen Standardformen der Schüler deutlich. Die Formen an den beiden Spektrumsenden haben je-

weils geringe Anteilswerte. Dagegen zeigt Abbildung 2 die ausgewogeneren Anteilswerte bei der Lehrerin.

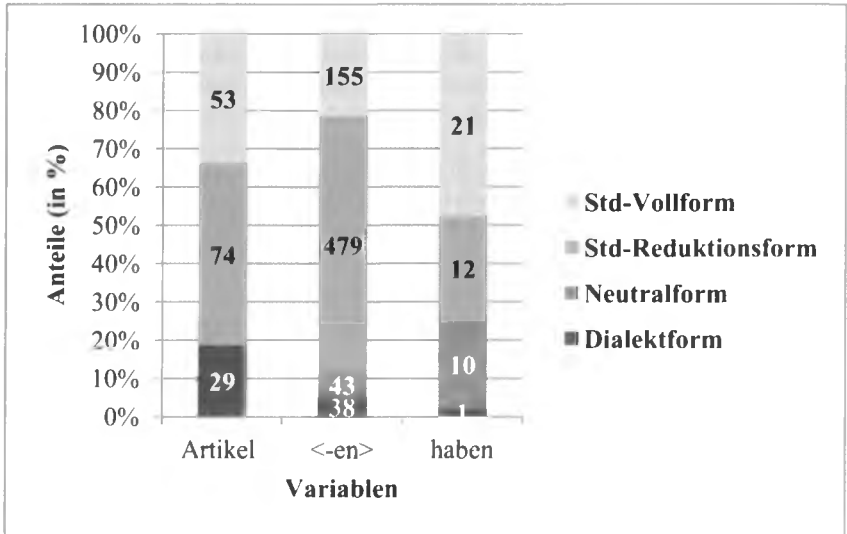


Abb. 2: Variablen Artikel, <-en> u. <haben> bei der Lateinlehrerin im Unterricht

4.1.3 Distribution der Formen im intersituativen Vergleich

Ein intersituativer Vergleich der Variablendistribution zeigt das Abbauverhalten der ausgewählten Variablen und gibt weitere Hinweise auf die Repertoirestrukturen der Beteiligten. Zum Vergleich mit den Unterrichtsdaten wurden Aufnahmen von drei Pausensituationen herangezogen, in denen die Klasse bzw. zumindest einige Schüler im Klassenraum bleiben. In zwei der Pausen ist die Lateinlehrerin anwesend und unterhält sich mit Schülern. Aus traditionell variationslinguistischer Sicht verändert sich beim Wechsel vom Unterricht zur Pause der situative Formalitätsgrad. Dieser ändert sich mit Merkmalen der Interaktionsstruktur. Die Unterrichtssituation ist geprägt von der Aufgabe, die Aufmerksamkeit aller Teilnehmer auf einen einzigen Interaktionsfokus zu richten. Dagegen ist in der Pausensituation die Themenkonstitution assoziativer und die Bearbeitungsmöglichkeiten der Schüler sind erweitert.

Das Kovariationsverhalten der Variablen im Unterricht wurde im Fall der Lateinlehrerin nicht nur mit der Pausensituation verglichen, sondern zusätzlich mit Daten aus einer Interviewsituation. Dabei handelt es sich um eine Gesprächsgattung, die in der Soziolinguistik zur Elizitierung von möglichst **formeller** Spontansprache eingesetzt wird. Die Interviewdaten wurden in den Vergleich einbezogen, um zu prüfen, inwieweit sich auch in der speziellen Sprechsituation des Interviews das weite Formenspektrum zeigt, das die Lateinlehrerin im Unterricht gebraucht.

An den Beispielen der intersituativen Verteilung der Variablen *s*-Palatalisierung (*st(ist)*) sollen Unterschiede bei der Situationssensitivität des Formengebrauchs der Lehrerin und der Schüler demonstriert werden.

		N	[ɪ]	[ɪʃt]	[ɪs]	[ɪs]	[ɪst]
LL	Unterricht	231	34,2 %	0 %	0 %	16,45 %	49,35 %
	Pause	33	66,67 %	3,03 %	0 %	15,15 %	15,15 %
	Interview	79	3,8 %	0 %	0 %	87,34 %	8,86 %
Schüler	Unt.	277	85,2 %	0 %	0,36 %	13 %	1,44 %
	Pause	37	75,68 %	0 %	2,7 %	21,62 %	0 %

Tab. 4: Variantendistribution *st(ist)* im intersituativen Vergleich

In Tabelle 4 zeigen sich bei *st(ist)* intersituative Veränderungen der Variablen-distribution. Bei der Lateinlehrerin ist der Dialektformanteil in der Pausensituation deutlich höher als im Unterricht. Er verdoppelt sich von ca. 34 % auf insgesamt ca. 69 %. Bei den Schülern verändert sich dagegen der Variablengebrauch beim globalen Situationswechsel kaum.⁹ Wie im Unterricht erscheint in der Pause vereinzelt die Kompromissform.

⁹ Der relative Standardformanteil von <ist> steigt bei den Schülern in der Pause leicht an. Im Gegensatz zum Dialektformanstieg der Lehrerin ist die Dialektformabnahme bei den Schülern statistisch allerdings nicht signifikant (Chi-Quadrat-Test, Signifikanzniveau P = 0,05).

Im Interview sind die Dialektformen von der Lehrerin fast vollständig abgebaut (3,8 % Anteil). Damit wird deutlich, dass die Lehrerin die stereotype Variable des südwestdeutschen Raums kontrolliert und in **formellen** Sprechsituationen nicht gebraucht. Interessant ist zudem der intersituative Vergleich der Variantenverteilung im Standardformbereich. Hier dominiert im Interview die sprechsprachliche Form mit *t*-Tilgung ([1s], 87 %). Dagegen ist in der Pause das Verhältnis der beiden standardsprachlichen Varianten auf niedrigem Niveau ausgeglichen, und im Unterricht hat die Zitierform mit Plosiv den größten Anteil. Der intersituative Vergleich der Verteilung der standardsprachlichen Formen gibt im Fall von <ist> Hinweise darauf, dass die Lehrerin den ausdifferenzierten standardsprachlichen Repertoirebereich insbesondere im Unterricht gebraucht.

Der intersituative Distributionsvergleich macht unter Einschluss der weiteren Variablen deutlich, dass der Formengebrauch der Lateinlehrerin situationssensitiv ist. Sie setzt ihr weites Formenspektrum mit Dialektformanteilen und dem ausdifferenzierten standardsprachlichen Spektrumsbereich speziell im Unterricht ein. In der Pausensituation steigt bei fast allen untersuchten Variablen der Dialektformanteil an. Abgebaut werden in der Pause dafür standardsprachliche Explizitformen. Das Formspektrum engt sich im Interview weiter ein auf den sprechsprachlichen Standardbereich. Polare Varianten spielen beim fokussierten Formengebrauch der Lehrerin im Interview keine Rolle.

Das zentrale Ergebnis des intersituativen Vergleichs bei den Schülern ist die relative Stabilität der Variablendistribution. Die Standard-Dialektform-Verhältnisse verändern sich bei den meisten untersuchten Variablen kaum – und wenn, dann durch leichten Dialektabbau in der vermeintlich informellen Pausensituation. Der Formengebrauch der Schüler ist zwar einerseits heterogen – sie mischen Dialekt- und Standardformen –, aber die Mischung ist relativ invariant. Abbildung 3 verdeutlicht den situationsinsensitiven Formengebrauch der Schüler. Die dargestellten Kurven konstituieren sich aus den Dialektformanteilen im Unterricht (dunkle Linie mit Rautenmarkern) und in der Pause (helle Linie). Die Kurven überdecken sich fast und machen die intersituative Stabilität des Formengebrauchs der Schüler deutlich.

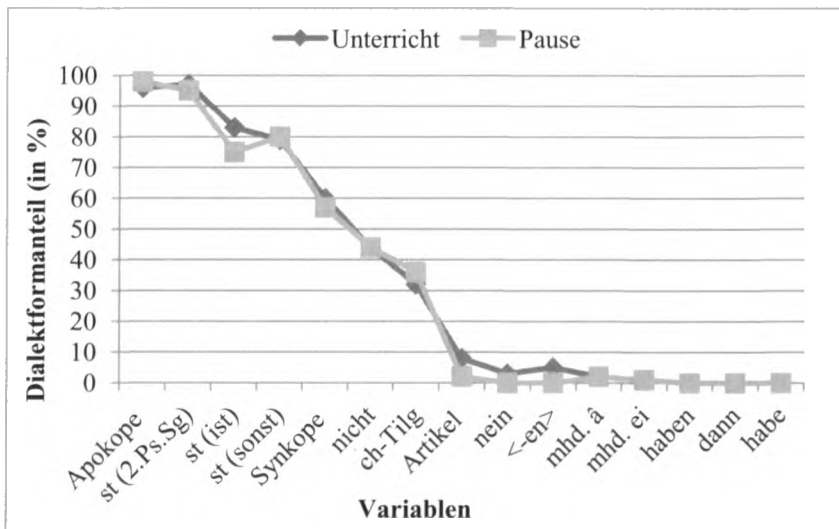


Abb. 3: Variablenverteilung der Schüler im intersituativen Vergleich

Die aus der quantitativen Analyse ableitbare These für die Sequenzanalyse lautet, dass die Schüler – im Gegensatz zur Lehrerin – die Möglichkeit der Dialekt-Standard-Variation zur Kontrastgenese nicht nutzen. Stattdessen gebrauchen sie eine stabile Formenmischung, die vor allem die sozio-symbolische Funktionalität eines Stil- bzw. Identitätsmerkmals hat.

5. Sequenzielle Form-Funktionsanalyse

Im qualitativ orientierten Untersuchungsschritt wird sequenzanalytisch untersucht, mit welchen interaktionalen Aufgaben und Funktionen die variablenanalytisch eruierten Unterschiede im Formenrepertoire der Sprecher in Zusammenhang stehen.

Die Ergebnisse der Sequenzanalyse zusammenfassend kann festgestellt werden, dass sich die Hypothesen aus der Variablenanalyse bestätigen. Im Falle der Lateinlehrerin haben sich sequenzanalytisch zwei Variationsmuster identifizieren und unterrichtstypischen Aufgabenbereichen zuordnen lassen:

1) Standardinterne Alternationsverfahren:

Formkontraste entstehen hierbei durch den Wechsel zwischen dem Gebrauch von standardsprachlichen Explizit- und Reduktionsformen. Dieses Verfahren nutzt die Lehrerin besonders im sachverhaltsdarstellenden- und interaktionsstrukturierenden Aufgabenbereich. Eine zentrale diskursorganisierende Funktion erfüllt das standardinterne Variationsmuster bei der Markierung von Relevanz; dabei unterstützen Wechsel zwischen sprechsprachlichen und kanonischen Standardformen typischerweise die Fokussierung wichtiger Äußerungen oder die Hervorhebung richtiger Schülerantworten. Außerdem gebraucht die Lehrerin die kontrastgebenden Wechsel bei der Adressatenspezifizierung (zur Adressierung des Einzelnen vs. der Kohorte) und als Mittel der Herstellung von Kohäsion sowie zur Segmentierung der Aktivitäten im Handlungsfluss (typischerweise bei der Organisation von Übergängen zwischen Unterrichtseinheiten).

2) Alternationen mit Standard-Dialekt-Kontrast (Code-switch¹⁰):

In formaler Hinsicht stellen die Verfahren den abrupten, koordinierten Wechsel in den Dialektformgebrauch dar, bei dem nicht einzelne Merkmale, sondern ein Bündel kookkurrierender Varianten auftreten. Diese Ausflüge in den Dialekt sind im Normalfall auf einzelne Äußerungen begrenzt und lösen keinen sequenziell weiträumigen Sprachwechsel aus. Die code-switchenden Verfahren indizieren in den meisten Fällen eine Veränderung der Interaktionsmodalität (im Sinne von KALLMEYER 1985). Typischerweise tritt das Muster im Rahmen von a) disziplinierten und b) evaluierenden (besonders negativ evaluierenden) Aktivitäten auf. Neben diesen rekurrenten Fällen ist im Korpus das Verfahren u. a. auch bei Frageaktivitäten der Lehrerin belegt, insbesondere wenn diese in komplexe Elizitationsprozesse eingebettet sind, in denen Lehrerin und Schüler Schwierigkeiten bei der Herstellung einer richtigen Schülerantwort haben.¹¹

¹⁰ Auf der Grundlage der interaktionsfunktional orientierten Definition von AUER (1999) werden die Verfahren mit Dialekt-Standardkontrast als Code-switching klassifiziert.

¹¹ Auf Beispielanalysen sowohl des standardinternen wie auch code-switchenden Alternationsverfahrens muss hier platzbedingt verzichtet werden. Siehe dafür KNÖBL (2008 und 2010) sowie LANWER (in diesem Band).

Auch die variablenanalytisch generierten Hypothesen bezüglich des Formengebrauchs der Schüler bestätigen sich sequenzanalytisch. Die Praktiken des Formengebrauchs der Schüler kontrastieren mit den Praktiken der Lehrerin. Bei den Schülern lässt sich anstatt eines weiten, aufgabenbezogen genutzten Formspektrums eine interaktional insensitive Orientierung an einer stabilen Normalform zeigen. Das folgende Fallbeispiel zeigt eine Konsequenz der unterschiedlichen linguistischen Profile, nämlich den nicht-reziproken bzw. nicht „mikro-synchronisierenden“ (SCHMIDT 2005, 280) Formengebrauch zwischen der Lehrerin und den Schülern. Der Fokus liegt im folgenden Beispiel wieder auf dem Gebrauch der *s*-Palatalisierung.

Im Kontext des Transkriptausschnitts behandelt die Klasse die Bedeutungsveränderung bei Adjektiven durch das lateinische Präfix *in-*. Beim Beispiel-paar *credibilis* – *incredibilis* fragt die Lehrerin zusätzlich nach dem semantischen Unterschied zwischen *unglaublich* und *unglaublich* (Zeile 1–2).

Transkriptbeispiel: unglaublich unglaublich¹²

- 1 LL: etz neh = mə mal eine UNglaubliche geschichte-
und eine (-) glaub/- (-) eine Un- (-) glaub(.)WÜRDige geschichte. (--)
- 2 [unGLAUBlich- (.) un]glaubWÜRDig.
- 3 JO: [also unglaubWÜRDig-]
- 4→ unglaubWÜRDig isch (-) dass mə sə nicht- (-) ɛər NICHT glaubt. (-)
- 5 also dass [dəs]
- 6 LL: [ja:.]
- 7→ un was [ist bəɪ də unGLAUBblichən?]
- 8 JO: [dass dəs nicht stimmt.]
- 9→ bei də unGLAUBlichn isch irgndwas (-)
- 10 wo (-) wo (-) wo mə sich halt denkt (1,7) oa↑O:-
- 11→LL: = es ist was be↑SONderes- (-) was auff↑Allendəs-

¹² Die Transkription folgt den GaT-Konventionen (SELTING u. a. 1998). Simultanpassagen stehen untereinander in eckigen Klammern, Pausensymbole stehen in Rundklammern; Großbuchstaben markieren Akzente von Äußerungseinheiten.

Bei der gemeinsamen Bearbeitung der Frage wechselt die Realisierungsform von <ist> mehrmals (siehe waagrechte Pfeile). Im Antwortzug in Zeile 4, der zuerst eine Bedeutung von *unglaublich* gibt, verwendet Josef (JO) die palatalisierte Form. Beim Initiieren des fehlenden Antwortteils gebraucht die Lehrerin in Zeile 7 dagegen die standardsprachliche Realisierungsform. Im Folgezug übernimmt Josef die lexikalische Struktur der vorgegebenen Frage (*was ist bei der unglaublichen*) zur Fokussierung seiner Antwort; er ersetzt aber die Realisierungsvariante von <ist>: *bei dā unGLAUBlich, isch ...* (Z. 9). Bei der projizierten Definition deuten sich dann Formulierungsschwierigkeiten an, die er inszenatorisch zu lösen versucht. Dazu führt er eine typische lautmalend-interjektive Reaktion auf eine unglaubliche Geschichte an: *wo (-) wo (-) wo m̃ sich halt denkt (1,7) oä! O: -* (Z. 10). Auch diesen Antwortteil bewertet die Lehrerin positiv (Z. 11). Sie tut dies, indem sie Josefs Beschreibung lexikalisiert und dabei bestätigend die intonatorische Gestalt seiner szenischen Repräsentation übernimmt, nämlich den auffälligen Tonhöhensprung in der Akzentsilbe (symbolisiert durch senkrechten Pfeil). Allerdings behält sie auch in diesem ratifizierenden Zug die standardsprachliche Form von <ist>.

Insgesamt stellt die ganze Sequenz eine gelungene interaktive Ko-Konstruktion der richtigen Antwort mit wechselseitigen Formatübernahmen zwischen Lehrerin und Schüler dar. Die Wahl von jeweils nicht-konvergenten Realisierungsformen von <ist> nimmt dabei keinen Einfluss auf die gemeinsame Herstellung. Beide Sprecher behandeln die Formwechsel als unmarkierte Formwahl ohne interaktional relevanten Bedeutungsimport. Der Gebrauch der jeweiligen Form ist lediglich rückführbar auf übergeordnete Präferenzen der Formwahl. Bei der Lehrerin ist die Wahl aufgabenorientiert: Sie gebraucht Standardformen sowohl im Initiierungsturn als auch im Bewertungszug der Sequenz, der die richtige Antwort markiert. Josef hält dagegen auch im Fall von enger kooperativer Interaktion an stabilen Gebrauchsmustern fest. Nach AUER (1983) zeigt er eine teilnehmerbezogene Formwahl. Neben der Funktion des Ausdrucks globaler Präferenzen hat der Gebrauch der palatalisierten Variante von <ist> keine lokale Funktionalität (wie beispielsweise die Markierung von Dissens).

6. Schluss

Die Analyse der schwäbischen Unterrichtsdaten zeigt, dass der Gebrauch der linguistischen Formen bei den untersuchten Teilnehmern strukturiert ist und in Bezug zu wahrgenommenen kommunikativen Anforderungen der Lehrerin und Schüler steht.

Die Lateinlehrerin setzt ein weites Formenspektrum im Unterricht in Bezug zu lokalen Konstitutionsanforderungen der Interaktion funktional ein. Dabei nutzt sie unterschiedliche Verfahren der Kontrastgenese durch Sprachvariation als Ressource zur Bearbeitung ihrer institutionellen Aufgaben. Die Schüler zeigen dagegen einen inter- und intrasituativ stabilen und fokussierten Gebrauch einer (standardnahen) Variantenmischung, deren linguistische Zusammensetzung als strukturierte, mehr oder weniger sedimentierte Heterogenität abstrahierbar ist. Der mischende Formengebrauch hat kaum lokal-diskursive Funktionalität, sondern vielmehr eine global-symptomatische. Er indiziert sprecher- bzw. gruppenbezogene Präferenzen. Seine Funktionalität liegt in erster Linie im Bereich der Identitäts- und Gruppenkonstitution.

Die unterschiedlichen linguistischen Orientierungen zwischen der Lehrerin und der Schülerschaft setzen ein aus der Zweisprachforschung bekanntes Phänomen außer Kraft: Die Präferenz einer gemeinsamen Interaktionssprache ist im Fall der untersuchten Lehrerin-Schüler-Interaktionen nicht wahrnehmbar – zumindest nicht bezüglich der dialektal-standardsprachlichen Kodierung. Ein **gemeinsamer Code** wird von der Lehrerin und den Schülern der untersuchten Klasse nicht durch reziproke Formwahl hergestellt.

Literatur

- AUER, PETER (1983): Zweisprachige Konversationen. Code-Switching und Transfer bei italienischen Migrantenkindern in Konstanz. Dissertation, Universität Konstanz. (Schriftenreihe des SFB 99, Nr. 79).
- AUER, PETER (1990): Phonologie der Alltagssprache. Eine Untersuchung zur Standard/Dialektvariation am Beispiel der Konstanzer Stadtsprache. Berlin/New York.

- AUER, PETER (1999): From code-switching via language mixing to fused lects: toward a dynamic typology of bilingual speech. In: *International Journal of Bilingualism* 3/4, 309–332.
- BERROTH, DANIELA (2001): Altersbedingter Mundartgebrauch. Wandel und Kontinuität in einem mittelschwäbischen Dialekt. Stuttgart.
- BETHGE, WOLFGANG u. a. (1975): Sekundäre Mundartmerkmale und umgangssprachliche Typika in Stuttgarter Aufnahmen. In: ENGEL, ULRICH / GREBE, PAUL (Hrsg.): *Sprachsystem und Sprachgebrauch*. Teil 2. Düsseldorf, 18–48.
- COOK-GUMPERZ, JENNY / GUMPERZ, JOHN (1976): Context in children's speech. In: *Papers on Language and Context*. Working Papers Nr. 46, Berkeley.
- COSERIU, EUGENIO (1971): System, Norm und Rede. In: COSERIU, EUGENIO: *Sprache. Strukturen und Funktionen*. 12 Aufsätze zur allgemeinen und romanischen Sprachwissenschaft. 2. Aufl. Tübingen. (Tübinger Beiträge zur Linguistik. 2), 53–73.
- FISCHER, HERMANN (1920): *Schwäbisches Wörterbuch*. Band 5. Tübingen.
- HUNDT, MARKUS (1992): Einstellungen gegenüber dialektal gefärbter Standardsprache. Eine empirische Untersuchung zum Bairischen, Hamburgischen, Pfälzischen und Schwäbischen. Stuttgart. (Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik. Beihefte. 78).
- JAKOB, KARLHEINZ (1985): Dialekt und Regionalsprache im Raum Heilbronn. Zur Klassifikation von Dialektmerkmalen in einer dialektgeographischen Übergangslandschaft. Teil 1: Textband. Marburg.
- KALLMEYER, WERNER (1985) Handlungskonstitution im Gespräch. Dupont und sein Experte führen ein Beratungsgespräch. In: GÜLICH, ELISABETH / KOTSCHI, THOMAS (Hrsg.): *Grammatik, Konversation, Interaktion*. Tübingen, 81–122.
- KNÖBL, RALF (2008): Dialekt – Standard – Variation. Formen und Funktionen von Sprachvariation in einer mittelschwäbischen Schulklasse. Dissertation, Universität Mannheim. Unveröffentlichtes Manuskript.
- KNÖBL, RALF (2010): Changing codes for classroom contexts. In: *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 11, 123–153. <http://www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2010/ga-knoebl.pdf>.
- KOHLER, KLAUS J. (1995): *Einführung in die Phonetik des Deutschen*. 2. Aufl. Berlin.
- LABOV, WILLIAM (1972): *The Study of Language in its Social Context*. In: LABOV, WILLIAM (Hrsg.): *Sociolinguistic Pattern*. Philadelphia, 183–259.

- LANWER, JENS PHILIPP (in diesem Band): Substandard *in situ*. Theoretische und methodische Aspekte der Analyse sprachlicher Variation in Alltagsgesprächen.
- MEINHOLD, GOTTFRIED (1986): Phonostilistische Ebenen in der deutschen Standardaussprache. In: Deutsch als Fremdsprache 23/5, 288–293.
- SCHMIDT, JÜRGEN E. (2005): Die deutsche Standardsprache – eine Varietät, drei Oralisierungsnormen. In: EICHINGER, LUDWIG / KALLMEYER, WERNER (Hrsg.): Standardvariation – Wie viel Variation verträgt die deutsche Sprache? Berlin/New York, 278–394.
- SELTING, MARGRET u. a. (1998): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem (GAT). In: Linguistische Berichte 173, 91–122.
- STEINIG, WOLFGANG (1982): Zur sozialen Bewertung von drei sprachlichen Varietäten in Schwaben. Wiesbaden. (LB-Papier. 67).